

Oesterhelt, Verena; Gröschner, Alexander; Seidel, Tina; Sygusch, Ralf
**Pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzungen im Kontext
eines Praxissemesters - Domänenspezifische Betrachtungen am Beispiel
der Sportlehrerbildung**

Lehrerbildung auf dem Prüfstand 5 (2012) 1, S. 29-46



Quellenangabe/ Reference:

Oesterhelt, Verena; Gröschner, Alexander; Seidel, Tina; Sygusch, Ralf: Pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzungen im Kontext eines Praxissemesters - Domänenspezifische Betrachtungen am Beispiel der Sportlehrerbildung - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 5 (2012) 1, S. 29-46 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-147284 - DOI: 10.25656/01:14728

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-147284>

<https://doi.org/10.25656/01:14728>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.vep-landau.de

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Herausgeber

Rainer Bodensohn, Andreas Frey und Reinhold S. Jäger
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz
Telefon: +49 6341 280 32165, Telefax: +49 6341 280 32166

Verlag

Empirische Pädagogik e. V.
Bürgerstraße 23, 76829 Landau/Pfalz
Telefon: +49 6341 280 32180, Telefax: +49 6341 280 32166
E-Mail: info@vep-landau.de
Homepage: <http://www.vep-landau.de>

Umschlaggestaltung

© Harald Baron

Druck

DIFO Bamberg

Alle Rechte, insbesondere das Recht der Vervielfältigung und Verbreitung sowie der Übersetzung, werden vorbehalten. Kein Teil des Werks darf in irgendeiner Form (durch Fotografie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) ohne schriftliche Genehmigung des Verlags reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verbreitet werden.

ISSN 1867-2779

© Verlag Empirische Pädagogik, Landau 2012

Inhalt

Editorial	1
Originalarbeiten	
König, J. & Lebens, M.: <i>Classroom Management Expertise</i> (CME) von Lehrkräften messen: Überlegungen zur Testung mithilfe von Videovignetten und erste empirische Befunde	3
Oesterhelt, V., Gröschner, A., Seidel, T. & Sygusch, R.: Pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzungen im Kontext eines Praxissemesters – Domänenspezifische Betrachtungen am Beispiel der Sportlehrerbildung	29
Schneider, C., Bodensohn, R. & Müller, A.: Das Zusammenspiel pädagogischer Handlungskompetenz und fachdidaktischer Kompetenz in Selbsteinschätzungen angehender Lehrer mathematisch-naturwissenschaftlicher Fächer in der ersten Phase der Ausbildung	47
Weiß, S., Schramm, S. & Kiel, E.: Was sollen Grundschullehrkräfte können? Die Sicht von Lehrkräften und Ausbildungspersonen	81
Vorstellungen	
Terhart, E., Schulze-Stocker, F., Kunina-Habenicht, O., Dicke, T., Förster, D., Lohse-Bossenz, H., Gößling, J., Kunter, M., Baumert, J. & Leutner, D.: Bildungswissenschaftliches Wissen und der Erwerb professioneller Kompetenz in der Lehramtsausbildung. Eine Kurzdarstellung des BilWiss-Projekts	96
Impressum	107

Contents

Articles

- König, J. & Lebens, M.:
Measuring teachers' *Classroom Management Expertise* (CME):
On the testing via video-vignettes and first empirical findings 3
- Oesterhelt, V., Gröschner, A., Seidel, T. & Sygusch, R.:
Pedagogical pre-experiences and perceived competences in the context
of a practical internship – domain-specific considerations in physical
education teacher education 29
- Schneider, C., Bodensohn, R. & Müller, A.:
The interplay of teacher education, students' self-ratings of general
pedagogical competence and pedagogical-content-related competence ... 47
- Weiß, S., Schramm, S. & Kiel, E.:
What should elementary school teachers know? The sight of teachers
and teachers' trainers 81

Originalarbeiten

Verena Oesterhelt, Alexander Gröschner, Tina Seidel und Ralf Sygusch

Pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzungen im Kontext eines Praxissemesters – Domänenspezifische Betrachtungen am Beispiel der Sportlehrerbildung

Zusammenfassung: Angesichts aktueller Reformprozesse und der Diskussion um die Förderung berufsfeldbezogener Kompetenzen in der Lehrerbildung beschäftigt sich der Beitrag mit den Kompetenzeinschätzungen Studierender in einem Praxissemester. Dabei wird die Bedeutung außerschulischer pädagogischer Erfahrungen als Lernvoraussetzung untersucht, die besonders in der Sportlehrerbildung als prägende Faktoren für die Berufswahl gelten.

In der vorliegenden Untersuchung wurden die Kompetenzeinschätzungen von Sportstudierenden ($N = 37$) mit Studierenden anderer Fächer ($N = 74$) vor und nach dem Absolvieren einer 5-monatigen Praxisphase verglichen. Der Fokus lag dabei auf Kompetenzen im Unterrichten und Erziehen, basierend auf den bildungswissenschaftlichen Standards der KMK (2004). Anschließend wurde geprüft, inwiefern pädagogische Vorerfahrungen auf einen Unterschied in den Kompetenzeinschätzungen in den befragten Gruppen hinweisen.

Die Befunde zeigen, dass die Kompetenzeinschätzungen Sportstudierender im Rahmen eines Praxissemesters in gleichem Maße zunehmen wie die Einschätzungen Studierender anderer Fächer. Zudem besteht in beiden Gruppen kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen einer hohen bzw. niedrigen Ausprägung außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen und den Kompetenzeinschätzungen. Die vorliegenden Befunde stehen in Diskrepanz zu Annahmen der Bedeutsamkeit, die in der Literatur praktischen Erfahrungen in der Lehrerbildung zugeschrieben wird. Mögliche Ursachen werden diskutiert und Perspektiven für die weitere Forschung aufgezeigt.

Schlagwörter: Kompetenzentwicklung – Lehrerbildung – pädagogische Vorerfahrungen – Sport

Pedagogical pre-experiences and perceived competences in the context of a practical internship – domain-specific considerations in physical education teacher education

Abstract: Recent reforms in pre-service teacher education highlight the importance of developing domain specific competencies in the context of practical internships. In this regard the article focuses on pedagogical pre-experiences as a prerequisite for the development of competencies. Especially in PE-teacher education such experiences are seen as a formative factor.

The present study investigates the self-assessment of competencies during a 5-months practical internship with regard to student teachers in physical education ($N = 37$) and other domains ($N = 74$). Subsequently it was analyzed to what extent pedagogical pre-experiences refer to differences in the self-assessments of competencies in both groups.

The results show a similar development of both, physical education students and students of other subjects, concerning the self-assessments of competencies. No statistically significant difference can be found. With regard to previous assumptions found in literature, the findings are critically discussed. The article draws some conclusions and provides perspectives for further research.

Key words: development of competencies – pedagogical pre-experiences – physical education – teacher education

1. Einleitung

Im Zuge aktueller Prozesse der strukturellen und inhaltlichen Reorganisation der Lehrerbildung wird insbesondere der Erwerb handlungsrelevanter Kompetenzen thematisiert, über die sich eine berufsfeldspezifische Professionalität ausprägen lässt (Prenzel, Gogolin & Krüger, 2007). Dabei sind unterschiedliche Kompetenzmodellierungen sowohl aus erziehungswissenschaftlicher als auch psychologischer Perspektive in der Diskussion; unter anderem – als Ausgangspunkt für eine bundeseinheitliche Gestaltung der Lehrerbildung – die von der Kultusministerkonferenz in ihren „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (KMK, 2004) festgelegten allgemeinen Kompetenzdimensionen (Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren), auf die in diesem Artikel Bezug genommen wird.

Neben der Identifizierung und empirischen Erfassung relevanter Kompetenzkonstrukte (Klieme & Hartig, 2007) wird eine Stärkung des schulpraktischen Berufsfeldbezugs als Beitrag zur Förderung der Kompetenzentwicklung gefordert (u. a. Baumert et al., 2007). Vor diesem Hintergrund haben aktuell einige Lehrerbildungsstandorte die schulischen Praktika auf ein Praxissemester umgestellt. Der vorliegende Beitrag bezieht sich in diesem Zusammenhang auf das fünfmonatige Praxissemester an der Universität Jena (Gröschner & Schmitt, 2011).

Im Anschluss an die strukturelle Reform von Praxisphasen richtet sich der Blick mittlerweile zunehmend auf die inhaltliche Ausgestaltung und Lernbegleitung von Praktika. Dabei spielt die Berücksichtigung der individuellen Lernvoraussetzungen Lehramtsstudierender zunehmend eine Rolle (Bauer et al., 2010). Eine relevante Teilfacette bilden in diesem Zusammenhang berufsfeldbezogene Vorerfahrungen der Studierenden. Als grundlegend gilt hierbei die Annahme der Expertiseforschung, dass berufsfeldbezogene bzw. berufspraktische Erfahrungen – im Sinne einer erfahrungsgebundenen Novizen-Experten-Entwicklung – für den Kompetenzerwerb bedeutsam sind (Besser & Krauss, 2009; Bromme, 1992). Demnach können z. B. Erfahrungen pädagogischen Handelns mit Kindern und Jugendlichen, die für die Entwicklung von individuellem, erfahrungsgebundenem Wissen, Können und auch Einstellungen verantwortlich sind, als relevante Basis für die Kompetenzentwicklung angenommen werden (Bromme, 1992).

Angesichts der Forderung nach einer stärker domänenspezifisch ausgerichteten Betrachtung in der Lehrerbildung (Seifried & Ziegler, 2008) nimmt der vorliegende Beitrag Bezug auf die Sportlehrerbildung. Vor dem Hintergrund einer intensiven Diskussion im Fach Sport zur sportbezogenen Sozialisation angehender Lehrkräfte (Keay, 2009; Klinge, 2000), die häufig in einer Übungsleiter- bzw. Trainertätigkeit mündet, erhält die Frage nach pädagogischen Vorerfahrungen als Lernvoraussetzung besondere Bedeutung. Entsprechende empirische Untersu-

chungen im Fach Sport stellen derzeit ein Desiderat dar (DOSB, DSLV & dvs, 2009). Zugleich liegen u. W. bislang keine fächerübergreifenden empirischen Befunde vor, die den Zusammenhang pädagogischer Vorerfahrungen und Kompetenzerwerb systematisch analysieren. Demzufolge untersucht der vorliegende Beitrag die Selbsteinschätzungen der bildungswissenschaftlichen Kompetenzen Unterrichten und Erziehen (KMK, 2004) von Sportstudierenden im Vergleich mit Studierenden anderer Fächer innerhalb eines Praxissemesters im Kontext ihrer pädagogischen Vorerfahrungen.

2. Theoretischer Hintergrund

2.1 Praxisbezug als Gegenstand der Lehrerbildung

Erfahrungen im berufspraktischen Feld gelten in der lehrerzentrierten Expertiseforschung als zentrales Element zum Aufbau handlungsrelevanter Kompetenzen (Bromme, 1992). Dabei wird Erfahrung als die Teilnahme an episodischen Erlebnissen mit einer hohen subjektiven Bedeutsamkeit beschrieben, die zu aktiven Prozessen der handlungsbezogenen Wissenskonstruktion beitragen (Gruber & Rehr, 2005). Vorliegende empirische Ergebnisse belegen u. a., dass sich berufserfahrene Experten im Lehrberuf von Novizen in der Strukturierung der Wahrnehmung von Unterrichtssituationen sowie der Qualität der Wissensorganisation unterscheiden (Ophardt, 2006).

Professionalisierung im Lehrberuf, verstanden als berufsbiographischer Prozess, nimmt allerdings nicht erst mit Eintritt in das Studium seinen Anfang. Bereits im Vorfeld werden Erfahrungen mit berufsbiographischer Relevanz erworben. Betrachtet werden dabei bislang in erster Linie *teilnehmende Erfahrungen*, die von Lortie auch als „apprenticeship of observation“ bezeichnet werden (Lortie, 1975, zit. nach McMahon & McPhail, 2007). Hierbei wird insbesondere die eigene Schulzeit als prägender Einfluss angenommen (Ortenburger, 2010). Mit Blick auf den Bezug zur späteren Tätigkeit scheint es allerdings naheliegend, den Fokus explizit auf *pädagogische Vorerfahrungen* zu richten – im Folgenden verstanden als praktische Erfahrungen pädagogischen *Handelns* mit einem vollzogenen Rollenwechsel vom Lernenden zum Vermittelnden.

Vor Beginn des Studiums sind insbesondere im außerschulischen Bereich Erfahrungsgemeinschaften zu finden (z. B. Nachhilfe, Betreuung von Jugendgruppen, Übungsleiter im Sportverein, etc.). Relevant erscheinen diese Gelegenheiten u. a. aufgrund

- der Strukturnähe zur späteren beruflichen Tätigkeit (Nolle, 2004),
- der Einprägsamkeit handelnden Tuns bzw. der Auseinandersetzung mit der konkreten Planung von Handlungen anstelle reiner Beobachtung,
- des frühzeitigen Vollzugs des Rollenwechsels vom Schüler zum Lehrer (Simpson, Hastings & Hill, 2007).

Dabei wird für einen lernwirksamen Erfahrungserwerb in schulischen Praktika eine reflexive, theoriebezogene Begleitung gefordert (Felten, 2005; Gröschner & Seidel, 2012). Der Erwerb außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen erfolgt dagegen in der Regel ohne systematische, institutionell organisierte Lernbegleitung.

Zur Thematik pädagogischer Vorerfahrungen Lehramtsstudierender finden sich derzeit nur sehr wenige und keine systematischen Forschungsbefunde. Die vorliegenden Ergebnisse beziehen sich in erster Linie auf den Einfluss von Vorerfahrungen auf die Berufswahl (Weiß & Kiel, 2009) und geben kaum Hinweise bezüglich der Relevanz für zukünftige berufliche Erfahrungen (Nieskens, 2009).

2.2 Praxisbezug im Fach Sport

Lehramtsstudierende des Unterrichtsfaches Sport verfügen in der Regel über eine intensive fachbezogene Sozialisation. Die Affinität zum Fach entsteht zumeist in Verbindung mit der eigenen sportlichen Aktivität ab der Kindheit, die häufig mit einer Mitgliedschaft in einem Sportverein verbunden ist (Keay, 2009; O'Bryant, O'Sullivan & Raudensky, 2000). Aufgrund der fachpraktischen Anforderungen im Sport (Studien-Eignungsprüfung, sportpraktische Lehrveranstaltungen) ist in der Regel ein langjähriger sportpraktischer Hintergrund die Basis für das Studium. Im Sinne eines Rollenwechsels vom Teilnehmer zum Vermittler setzt sich der Weg vom aktiven Sportler zum Übungsleiter häufig als typische Anschlusskarriere fort (Baur, 1995). Die Tätigkeiten als Übungsleiter im Sport umfassen in der Regel sowohl die Betreuung von Gruppen, die Vermittlung von motorischen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie sportbezogenen Wissens und das Coaching im Wettkampf. Konstituierende Bestandteile der Tätigkeit sind entsprechend insbesondere die sachliche Vermittlung sportlicher Inhalte, darüber hinaus aber auch erzieherisches Handeln im sozialen Rahmen der Sportgruppe.

Damit sind Sportstudierende zumeist langjährig in eine „community of practice“ (Wenger, 1998) eingebunden, in der sie neben *teilnehmenden Erfahrungen* (als Schüler, Vereinssportler) auch *pädagogische Vorerfahrungen* als Handelnde (als Übungsleiter, Trainer) im direkten Fachbezug sammeln, die in dieser Intensität nur für wenige Unterrichtsfächer angenommen werden können. Ein solcher, zumeist langjähriger, handlungsorientierter aktiver Kontakt im konkreten Berufs-

feldbezug, wie er für Sportstudierende typisch ist, wird in der Expertiseforschung als ausschlaggebend für die Entwicklung handlungsrelevanter Kompetenzen betont (Besser & Krauss, 2009; Jäger-Flor, 2012).

Kritisch betrachtet wird in der domänenspezifischen Diskussion die unterschiedliche Ausrichtung der beiden Felder Sportunterricht und außerschulischer (Vereins-)Sport (Capel, 2005). Dies betrifft zum einen die *Zielgruppe* (eine im Hinblick auf Interessen und Voraussetzungen sehr heterogene Schülerschaft vs. eine eher homogene Zusammensetzung der Lerngruppe im (Vereins)Sport; sowie schulischer Pflichtunterricht vs. außerschulisches, freiwilliges Engagement). Zum anderen betrifft es zentrale *pädagogische Zielsetzungen* (Mehrperspektivität vs. Leistungsorientierung). Als problematisch gesehen wird dabei, dass trotz deutlicher, struktureller und organisatorischer Nähe die inhaltlichen Anforderungen von Schulsport und (Vereins)Sport nicht deckungsgleich sind (Keay, 2009; Klinge, 2000). Eine Gefahr wird darin gesehen, dass Studierendemöglicherweise Erfahrung im Sportverein mit der erforderlichen Lehrerkompetenz für den Sportunterricht gleichsetzen (vgl. Hascher, 2005) und die unterschiedlichen Anforderungen der beiden Felder in der Selbsteinschätzung von professionellen handlungsrelevanten Kompetenzen unberücksichtigt lassen. Dies kann zu einer Überschätzung der individuellen Kompetenz führen und der Offenheit bezüglich einer Anpassung bisheriger Handlungsroutrinen entgegenstehen (Klinge, 2000).

2.3 Modellierung und Erfassung von Kompetenzen

Die *Modellierung von Kompetenzen* bildet die Basis zur Erfassung relevanter Dimensionen für die Ausprägung handlungsrelevanter Kompetenzen im Rahmen der Lehrerprofessionalisierung. Hinsichtlich der vorliegenden Kompetenzmodelle lassen sich erziehungswissenschaftliche und psychologische Ansätze abgrenzen (vgl. Klieme & Hartig, 2007). Unterrichten bzw. die Gestaltung von Unterrichtsprozessen wird dabei auf handlungsbezogener Ebene von Vertretern der verschiedenen Kompetenzmodelle einheitlich als „Kernaufgabe“ der Lehrertätigkeit gesehen (Besser & Krauss, 2009), unmittelbar verknüpft mit dem Aspekt des Erziehens (Tenorth, 2006). Die von der Kultusministerkonferenz formulierten „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ fokussieren auf diese handlungsbezogene Ebene und beziehen sich fächerübergreifend auf konkrete unterrichtliche Tätigkeiten von Lehrpersonen (KMK, 2004).

Zur *Erfassung von Kompetenzen* kommen grundsätzlich sowohl subjektive (Fremd- und Selbsteinschätzungen) als auch objektive Verfahren (Testaufgaben) in Frage (Frey, 2006). Testverfahren werden insbesondere für die standardisierte Erfassung von Wissen gefordert (König & Blömeke, 2009). Für generalisierende und explorative Studien werden häufiger Selbsteinschätzungsverfahren eingesetzt, denen trotz ihrer Anfälligkeit für Verzerrungen eine relevante diagnostische

Funktion zugeschrieben wird (Lucas & Baird, 2011). Selbsteinschätzungen werden dabei als ein Maß für Selbstwirksamkeitserwartungen aufgefasst (vgl. Bong & Skaalvik, 2003). Aufgrund vorliegender Befunde zum günstigen Einfluss positiver Selbstwirksamkeitserwartungen auf zahlreiche Facetten des Lehrerhandelns (Warner & Schwarzer, 2009) kann die Ausprägung individueller subjektiver Einschätzungen, unabhängig von einem objektiven Maß an Kompetenz, als bedeutsam angesehen werden (u. a. Jäger-Flor, 2012).

Mit Blick auf den Forschungsstand im Kontext berufsfeldbezogener Erfahrungen sind empirische Studien zur Kompetenzeinschätzung für sozial- und geisteswissenschaftliche Unterrichtsfächer, insbesondere mit Prä-Post-Design, noch immer ein Desiderat (Gröschner & Schmitt, 2011). Die wenigen vorliegenden Studien greifen auf unterschiedliche Kompetenzkonstrukte und methodische Zugänge zurück (u. a. Bodensohn & Schneider, 2008; Müller, 2010; Weresch & Bodensohn, 2010).

Die vorliegenden Studien zeigen insgesamt, dass sich eine Zunahme der Kompetenzeinschätzungen in Praxisphasen abbilden lässt, wobei sich der Einfluss unterschiedlicher Praktikumsformen auf den Zuwachs in der Kompetenzeinschätzung als gering erweist (Müller, 2010). Im Hinblick auf die Reflexivität im Rahmen eines Praktikums lassen sich dagegen positive Effekte zugunsten der Entwicklung des eigenen Handelns und der Auseinandersetzung mit pädagogischem und didaktischem Vorwissen feststellen (Felten, 2005). Studien zum moderierenden Einfluss berufsfeldbezogener (Vor-)Erfahrungen verweisen auf zwei entgegengesetzte Tendenzen. Einerseits können Erfahrungen eine realistischere, in der Regel niedrigere, Einschätzung der Kompetenz bewirken (Lane & Herriot, 1990), andererseits können (Vor-)Erfahrungen im Sinne der Selbstwahrnehmung „Erfahrung gleich Kompetenz“ auch zu einer Überschätzung der tatsächlichen Kompetenz führen (Hascher, 2005).

Das beschriebene Desiderat greift die Studie KLiP (Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum, Gröschner & Schmitt, 2011) auf, die auf der Basis der Beschreibung von praktischen Lern- und Handlungssituationen die Kompetenzeinschätzungen von Studierenden im Rahmen ihres Praxissemesters im Prä-Post-Vergleich untersucht. Dazu wurde ein Instrument entwickelt (Gröschner & Schmitt, im Druck), das Selbsteinschätzungen in Anlehnung an die von der KMK (2004) formulierten bildungswissenschaftlichen Standards erfasst.

In der vorliegenden Studie werden – auf der Basis des Datensatzes der KLiP-Studie – Kompetenzeinschätzungen von Sportstudierenden und Studierenden anderer Fächer im Kontext ihrer pädagogischen Vorerfahrungen untersucht. Der Fokus liegt dabei auf den Kerndimensionen Unterrichten und Erziehen

(Kap. 2.1), die auch der Lehramtsausbildung an der Universität Jena für das Fach Sport als zentrale Ziele zugrunde liegen.

3. Forschungsfragen

In der vorliegenden Untersuchung wird den folgenden Fragestellungen nachgegangen:

Forschungsfrage 1 (Kompetenzeinschätzung)

Unterscheiden sich Sportstudierende von Studierenden anderer Fächer in der Kompetenzwahrnehmung (1) *zu Beginn* des Praxissemesters und (2) in der *Entwicklung* ihrer Kompetenzwahrnehmung *während* des Praxissemesters?

Forschungsfrage 2 (Außerschulische pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzung)

Unterscheiden sich (Sport-)Studierende mit geringen pädagogischen Vorerfahrungen von Studierenden mit hohen pädagogischen Vorerfahrungen in ihrer Kompetenzwahrnehmung (1) zu Beginn des Praxissemesters und (2) in der Entwicklung ihrer Kompetenzwahrnehmung während des Praxissemesters?

4. Methode

4.1 Untersuchungsdesign

Die vorliegende Studie wurde im Rahmen eines fünfmonatigen Praxissemesters im Studienjahr 2009/10 an der Universität Jena durchgeführt. Schriftlich befragt wurden Studierende eines Studienjahrgangs (89 % der Gesamtkohorte) vor (t_1) und nach dem Praxissemester (t_2) im Hinblick auf ihre Kompetenzselbsteinschätzungen (Gröschner & Schmitt, 2011). Vor dem Praxissemester (t_1) wurden zudem bereits vorhandene pädagogische Vorerfahrungen erfasst. Vor dem Hintergrund eines wenig breiten Forschungsstandes zum Themenfeld pädagogischer Vorerfahrungen Lehramtsstudierender wird die Studie in explorativer Absicht durchgeführt.

4.2 Erhebungsinstrumente

Die eingesetzten Skalen zur Erfassung praxisbezogener Kompetenzen in der Lehrerbildung wurden auf der Basis der bildungswissenschaftlichen Lehrerbildungsstandards (KMK, 2004) als Erhebungsinstrument zur Selbsteinschätzung entwickelt und mittels konfirmatorischer Faktorenanalysen überprüft (Gröschner & Schmitt, im Druck). Erfasst wurden u. a. die beiden zentralen Kompetenzbereiche Unterrichten und Erziehen mit dem Fokus auf praxisrelevanten Lernsituationen. Die Selbsteinschätzungen der Studierenden erfolgten über eine 7-stufige Skala mit Distanzmaß-Formulierung (1 = gar nicht kompetent; 7 = voll und ganz kompetent) und begannen mit der Initialfrage „Wie kompetent fühlen Sie sich zum

gegenwärtigen Zeitpunkt darin?“ Die Skala *Unterrichten* umfasst elf Items ($\alpha = .87$; Beispiel: „... Lernsituationen Schülerinnen und Schülern gegenüber klar strukturieren“), die Skala *Erziehen* umfasst neun Items ($\alpha = .87$; Beispiel: „... auf Regelverstöße von Schülerinnen und Schülern angemessen reagieren“). Die Skalen wurden zu beiden Messzeitpunkten eingesetzt.

Die Erfassung außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen erfolgte auf Basis eines Items vor Beginn des Praxissemesters (t_1). Im Anschluss an eine Filterfrage („Haben Sie bereits Praxiserfahrungen im außerschulischen Bereich gesammelt?“) folgte die Erhebung des Umfangs an Praxiserfahrungen in Wochen mit offenem Antwortformat.

4.3 Stichprobe

Die Stichprobe rekrutiert sich aus den Lehramtsstudierenden des Praxissemesters im Studienjahr 2009/10. In die Analyse wurden zunächst alle Datensätze einbezogen, bei denen sowohl zu t_1 als auch t_2 vollständige Angaben vorlagen. Die Gesamtstichprobe ($N = 219$) besteht aus $n = 37$ Studierenden mit dem Erst- oder Zweitfach Sport sowie $n = 182$ Studierenden anderer Fächer, die sich aus dem breiten Fächerspektrum einer Volluniversität rekrutieren (d. h. sowohl mathematisch-naturwissenschaftliche als auch geistes- und sozialwissenschaftliche Fächerkombinationen). Die Geschlechterverteilung in der Teilstichprobe Sportstudierender zeigt eine deutliche Gewichtung zugunsten männlicher Befragter (81 % Männer; 19 % Frauen). Für die Gruppenvergleiche wurde die Stichprobe der Studierenden anderer Fächer in der Geschlechterverteilung anhand einer zufälligen Auswahl entsprechend angeglichen ($n = 74$; 81 % Männer; 19 % Frauen) (vgl. Rost, 2007). Die in die Auswertung einbezogene Stichprobe umfasst danach $N = 111$ (37 Sportstudierende und 74 Studierende anderer Fächer).

Für die Gruppenvergleiche bezüglich der pädagogischen Vorerfahrungen wurde über einen Median-Split eine Dichotomisierung der Variablen „außerschulische pädagogische Vorerfahrung“ vorgenommen. Nach Ausschluss fehlender Werte besteht die Stichprobe ($N = 102$) aus $n = 49$ Studierenden mit hohen und $n = 52$ Studierenden mit niedrigen Vorerfahrungen (davon Teilstichprobe der Sportstudierenden: $n = 16$ niedrige und $n = 15$ hohe Vorerfahrungen).

Die Studierenden waren zum Zeitpunkt des Praxissemesters im Durchschnitt $M = 22.0$ ($SD = 1.50$) Jahre alt. Bedeutsame Alters- und Geschlechtsunterschiede zwischen den jeweiligen Teilstichproben bestehen nicht.

4.4 Statistische Auswertung

Der Gruppenvergleich der Kompetenzeinschätzung zu *Beginn des Praxissemesters* (Sportstudierende vs. Studierende anderer Fächer bzw. hohe vs. niedrige pädagogische Vorerfahrung innerhalb beider Gruppen) erfolgte anhand von

t-Tests. Der Zeit- und Gruppenvergleich hinsichtlich der Entwicklung der Kompetenzwahrnehmung *im Verlauf des Praxissemesters* wurde anhand einer Varianzanalyse mit Messwiederholung durchgeführt. Angesichts der z. T. unterschiedlichen Stichprobengrößen wurden anhand des Levene-Tests die Varianzen innerhalb der Teilstichproben (Sportstudierende, Studierende anderer Fächer) verglichen. Der Levene-Test zeigt durchgängig keine signifikanten Werte, so dass ein Gruppenvergleich als unproblematisch erachtet werden kann (Bortz & Döring, 2006).

5. Ergebnisse

5.1 Kompetenzeinschätzung vor und Kompetenzentwicklung während des Praxissemesters (Forschungsfrage 1)

Zu Beginn des Praxissemesters zeigen sich bei der Kompetenzeinschätzung zum Erziehen und Unterrichten keine Unterschiede zwischen Sportstudierenden und Studierenden anderer Fächer. Während bei der Dimension Erziehen zumindest auf deskriptiver Ebene (Tab. 1) Sportstudierende eine geringfügig höhere, aber nicht statistisch signifikante ($t = 1.41$, $d = 0.28$, n. s.), Kompetenzeinschätzung aufweisen, liegen bei der Dimension Unterrichten beide Teilgruppen auch deskriptiv auf sehr ähnlichem Niveau ($t = .392$, $d = 0.08$, n. s.).

Tabelle 1: Kompetenzeinschätzung (t_1 - t_2) von Sportstudierenden und Studierenden anderer Fächer

Kompetenzbereich	Gruppe	t_1		t_2		ΔM
		M	(SD)	M	(SD)	
Unterrichten	Sport	4.44	(0.91)	5.14	(0.69)	0.70
	Nicht-Sport	4.37	(0.87)	5.20	(0.69)	0.83
Erziehen	Sport	4.42	(0.99)	4.59	(0.88)	0.17
	Nicht-Sport	4.14	(0.98)	4.39	(0.84)	0.25

Range: 1-7; Polung: 1 = niedrige, 7 = hohe Ausprägung; ΔM = Differenz t_2 - t_1 .

Auch hinsichtlich der *Entwicklung der Kompetenzeinschätzung* im Praxissemester unterscheiden sich Sportstudierende nicht von Studierenden anderer Fächer. Für die Dimension Unterrichten zeigt sich in der Gesamtstichprobe über den Zeitraum des Praxissemesters ein sehr deutlicher Zuwachs mit einem deutlichen statistisch signifikanten Effekt ($F(1, 109) = 63.765$; $p = .000$; $\eta^2 = .369$). Der Interaktionseffekt zwischen der Kompetenzeinschätzung von Sportstudierenden und

Studierenden anderer Fächer erweist sich dabei als nicht statistisch signifikant ($F(1, 109) = 0.465$; n. s.).

Für die Dimension Erziehen zeigt sich hingegen ein geringer, jedoch statistisch nicht signifikanter Anstieg der Kompetenzeinschätzung ($F(1, 109) = 3.423$; n. s.) in beiden Gruppen. Darüber hinaus lässt sich kein Interaktionseffekt zwischen den Gruppen nachweisen ($F(1, 109) = 0.149$; n. s.).

Insgesamt lassen sich keine Unterschiede in der Kompetenzeinschätzung zwischen Sportstudierenden und Studierenden anderer Fächer identifizieren. Vielmehr fällt der Anstieg in den Kompetenzeinschätzungen in beiden Gruppen während des Praxissemesters zumindest in der Dimension Unterrichten deutlicher aus als die Unterschiede zwischen Sportstudierenden und Studierenden anderer Fächer.

5.2 Außerschulische pädagogische Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzung (Forschungsfrage 2)

Die Betrachtung der Kompetenzeinschätzung im Zusammenhang mit dem Umfang außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen wurde jeweils innerhalb der Gruppe Sportstudierender bzw. Studierender anderer Fächer vorgenommen.

Wie der Haupteffekt in Tabelle 3 zeigt, bestätigen sich die Ergebnisse der Forschungsfrage 1 (Entwicklung der Dimensionen Unterrichten und Erziehen über die Zeit) auch innerhalb der beiden Gruppen (Sportstudierende und Studierende anderer Fächer).

Der insbesondere bei Sportstudierenden erwartete Unterschied in der Kompetenzeinschätzung nach Ausmaß der Vorerfahrungen, liegt dagegen weder hinsichtlich des Eingangsniveaus (t_1) (Unterrichten: $t = 0.071$, $d = 0.02$, n. s.; Erziehen $t = -4.443$, $d = -0.16$, n. s.), noch hinsichtlich der Differenz der Kompetenzeinschätzung (t_1-t_2) vor (Tab. 2). Dies gilt in ähnlicher Weise auch für die Gruppe der Studierenden anderer Fächer (Eingangsniveau Unterrichten: $t = 0.801$, $d = 0.19$, n. s.; Erziehen $t = -0.049$, $d = -0.01$, n. s.; Zeitvergleich siehe Tab. 3).

Insgesamt lässt sich für den Umfang der pädagogischen Vorerfahrungen kein erkennbarer Einfluss auf die Kompetenzeinschätzung in den Dimensionen Unterrichten und Erziehen identifizieren. Dabei wird deutlich, dass der Anstieg der Kompetenzeinschätzung (Unterrichten) während des Praxissemesters deutlicher ausfällt als die Unterschiede zwischen Studierenden mit hohen gegenüber denen mit niedrigen Vorerfahrungen (Tab. 2).

Tabelle 2: Kompetenzeinschätzung (t_1 - t_2) von Sportstudierenden und Studierenden anderer Fächer, differenziert nach Umfang außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen

Kompetenzbereich	Gruppe	Pädagogische Vorerfahrung	t_1		t_2		ΔM
			M	(SD)	M	(SD)	
Unterrichten	Sport	niedrig	4.40	(0.74)	5.05	(0.85)	0.65
		hoch	4.38	(0.98)	5.20	(0.52)	0.82
	Andere Fächer	niedrig	4.48	(0.86)	5.21	(0.82)	0.73
		hoch	4.31	(0.90)	5.17	(0.57)	0.86
Erziehen	Sport	niedrig	4.20	(0.98)	4.56	(1.07)	0.36
		hoch	4.35	(0.85)	4.47	(0.70)	0.12
	Andere Fächer	niedrig	4.17	(1.05)	4.34	(0.84)	0.16
		hoch	4.18	(0.92)	4.44	(0.87)	0.26

Range 1-7; Polung: 1 = niedrige, 7 = hohe Ausprägung; ΔM = Differenz t_2 - t_1 .

Tabelle 3: Kennwerte der ANOVA mit Messwiederholung zum Zusammenhang hoher bzw. niedriger pädagogischer Vorerfahrungen in Bezug auf die Kompetenzeinschätzung (t_1 - t_2) von Sportstudierenden bzw. Studierenden anderer Fächer

Gruppe	Kompetenzbereich	Haupteffekt	Vorerfahrung x Zeit
Sport (päd. V_h vs. päd. V_n)	Unterrichten	$F(1, 29) = 13.522$; $p = .001$; $\eta^2 = .318$	$F(1, 29) = 0.203$; n. s.
	Erziehen	$F(1, 29) = 1.114$; n. s.	$F(1, 29) = 0.033$; n. s.
Andere Fächer (päd. V_h vs. päd. V_n)	Unterrichten	$F(1, 69) = 58.629$; $p = .000$; $\eta^2 = .459$	$F(1, 69) = 0.421$; n. s.
	Erziehen	$F(1, 69) = 3.380$; n. s.	$F(1, 69) = 0.151$; n. s.

päd. V_h = hohe pädagog. Vorerfahrung; päd. V_n = niedrige pädagog. Vorerfahrung.

6. Diskussion der Ergebnisse

In der vorgestellten Studie wurden Kompetenzeinschätzungen von (Sport)Studierenden zu den allgemeinen bildungswissenschaftlichen Dimensionen Unterrichten und Erziehen (KMK, 2004) im Kontext ihrer pädagogischen Vorerfahrungen untersucht. Die Kompetenzen wurden im Rahmen eines Praxissemesters erfasst.

In Anlehnung an die Expertiseforschung (Kap. 2.1) sowie an die Diskussion zur Sportsozialisation (Kap. 2.2) wurde davon ausgegangen, dass sich eine domänenspezifische Berufsfeldnähe vorliegender Vorerfahrungen Sportstudierender im Vergleich zu Studierenden anderer Fächer auf die Kompetenzeinschätzungen auswirken (Forschungsfrage 1) – ebenso wie ein hoher Umfang im Vergleich zu einem niedrigen Umfang außerschulischer Vorerfahrungen (Forschungsfrage 2). In den vorliegenden Befunden lassen sich jedoch entsprechende Effekte nicht identifizieren.

Zur Kompetenzeinschätzung (Forschungsfrage 1): Sportstudierende, bei denen von einer domänenspezifischen Berufsfeldnähe vorliegender teilnehmender als auch pädagogischer Vorerfahrungen ausgegangen wird (Kap. 2.2), unterscheiden sich in ihrer Kompetenzeinschätzung nicht von Studierenden anderer Fächer. Dies gilt sowohl *zu Beginn* (t_1) als auch hinsichtlich der Entwicklung ihrer Kompetenzeinschätzung *während* des Praxissemesters (t_1 - t_2). Die theoretisch postulierten berufsfeldbezogenen Vorerfahrungen Sportstudierender (vgl. 2.2) haben offenbar keinen Einfluss auf die Selbsteinschätzung der bildungswissenschaftlichen Kompetenzen Unterrichten und Erziehen.

Zu außerschulischen pädagogischen Vorerfahrungen und Kompetenzeinschätzung (Forschungsfrage 2). Der Vergleich Studierender mit hoher versus niedriger außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen zeigt für beide Teilstichproben (Sportstudierende; Studierende anderer Fächer) keine bedeutsamen Unterschiede in den Kompetenzeinschätzungen, weder *zu Beginn* (t_1) noch in ihrer Entwicklung *während* des Praxissemesters (t_1 - t_2). Auch die Gruppe der Sportstudierenden mit hohen berufsfeldnahen pädagogischen Vorerfahrungen, also die Gruppe, in der nach den theoretischen Vorannahmen die Kompetenzen am höchsten ausgeprägt sein sollten, hebt sich in keiner Weise von den anderen Teilgruppen ab. Demnach hat auch der Umfang außerschulischer pädagogischer Vorerfahrungen offenbar keinen Einfluss auf die Selbsteinschätzung der ausgewählten Kompetenzbereiche – und dies unabhängig davon, ob die erfassten pädagogischen Vorerfahrungen eine domänenspezifische Nähe zum Fach aufweisen (wie dies für Sportstudierende angenommen wird) oder eher von fachfernen Erfahrungen auszugehen ist (wie dies für Studierende anderer Fächer angenommen wird) (Kap. 2.2).

Insgesamt kann festgehalten werden: Sportstudierende unterscheiden sich in der vorliegenden Stichprobe im Hinblick auf die Kompetenzeinschätzung in den bildungswissenschaftlichen Dimensionen trotz der anzunehmenden berufsfeldnahen teilnehmenden und pädagogischen Vorerfahrungen im Sport nicht von Studierenden anderer Fächer.

Die vorliegenden Ergebnisse zeigen zudem, dass die Vorerfahrungen Sportstudierender nicht zu einer „übersteigerten“ Kompetenzeinschätzung führen, wie dies die ambivalente Diskussion zur sportbezogenen Sozialisation nahelegt (vgl. Klinge, 2000). Insbesondere der deutliche Anstieg in den Selbsteinschätzungen in der Dimension Unterrichten im Verlauf des Praxissemesters entlastet möglicherweise die auf theoretischer Ebene geäußerte Sorge einer unreflektierten Übernahme von Vorerfahrungen im Sport(Verein) auf das Setting des Schulsports (Keay, 2009). Vielmehr zeugt die Steigerung der Kompetenzeinschätzung im Verlauf des Praxissemesters, die deutlich stärker ausfällt als die Unterschiede zwischen den Teilstichproben ‚Sportstudierende vs. Studierende anderer Fächer‘ bzw. ‚Studierende mit hohen vs. niedrigen Vorerfahrungen‘ davon, dass (positive) Veränderungen explizit im Rahmen des Settings Schule ausgelöst wurden. Möglicherweise haben aktuelle, relativ umfangreiche Unterrichtserfahrungen im Praxissemester einen stärkeren Einfluss auf die Kompetenzeinschätzung als die spezifischen sportbezogenen Erfahrungen. Dies dürfte auch damit zu erklären sein, dass außerschulische pädagogische Vorerfahrungen zumeist nicht mit einer systematisch-reflexiven Aufbereitung verknüpft sind (Keay, 2009). Vor dem Hintergrund des Konsenses einer notwendigen reflexiven Begleitung von Praxiserfahrungen für eine nachhaltige Kompetenzentwicklung (Hascher, 2005; von Felten, 2005) werden unbegleitete außerschulische Praxiserfahrungen möglicherweise in geringerem Maß lernwirksam.

Die vorliegenden Befunde können auch kritisch vor dem Hintergrund der Diskussion um eine konsequent domänenspezifische Kompetenzmodellierung und -erfassung (Seifried & Ziegler, 2008) reflektiert werden. In diesem Sinne bieten die Befunde einen Hinweis darauf, dass domänenspezifische Vorerfahrungen allgemeine bildungswissenschaftliche Kompetenzdimensionen (hier: Unterrichten, Erziehen) nicht bedeutsam beeinflussen. Ein solcher Einfluss wäre erst durch vielfältige Erfahrungen in unterschiedlichen Domänen und einer zunehmenden Vernetzung von domänenbezogenen Kompetenzen zu erwarten (Weinert, 2001). In diesem Sinne haben berufsfeldnahe Vorerfahrungen (hier: im Sport) durchaus eine bedeutsame Funktion, zunächst aber „nur“ zur Ausbildung domänenspezifischer Kompetenzen, die ihrerseits mit dem vorliegenden Instrument nicht erfasst wurden.

Insgesamt unterstreichen die vorliegenden Befunde damit die Forderung nach einer domänenspezifischen Kompetenzmodellierung und -erfassung im Rahmen der Bildungsforschung in der Sportlehrerbildung.

7. Implikationen für die weitere Forschung

Ob Vorerfahrungen Sportstudierender einen Einfluss auf konkrete domänenspezifische Kompetenzen haben, konnte auf der Basis der explorativen quantitativen

Befragung nicht geklärt werden. Vielmehr zeigte sich zunächst eine ähnliche Struktur der Kompetenzeinschätzungen von Sportstudierenden zu Nicht-Sportstudierenden. Pädagogische Vorerfahrungen ergaben dabei auf der Basis eines in der Forschung bisher üblichen Befragungsmaßes (aufgewendete Zeit bzw. Umfang vor Studienbeginn) keine spezifischen Differenzierungen. Dieser erstmals für den Bereich Sport dargestellte Befund wird aktuell durch eine domänen-spezifische Follow-up-Studie ergänzt. Diese erfasst auf qualitativer Ebene – im Sinne des Vertiefungsmodells multimethodischer Ansätze – die individuell-subjektive Bedeutsamkeit pädagogischer Vorerfahrungen für das Lehrerhandeln mittels leitfadengestützter Interviews. Zugrunde liegt dabei dieselbe Stichprobe Sportstudierender wie in der vorliegenden Studie. Ein erster Einblick in die Interviewdaten zeigt anhand exemplarischer Aussagen, dass pädagogische Vorerfahrungen aus dem (Vereins) Sport im Vorfeld der studienbegleitenden Praxisphase als durchaus bedeutsam gesehen werden:

„Man hat auf jeden Fall schon mal ein Gespür bekommen, wie man mit Kindern und Jugendlichen eben umgehen muss [...]. Das hat man davor nicht unbedingt gehabt“ [P02/5].

Es ergeben sich aber auch Hinweise in Bezug auf die strukturnahe aber nicht deckungsgleiche Passung der Felder Schulsport und (Vereins)Sport, bspw. im Hinblick auf eine Qualifikation nur für Teilbereiche der Inhalte innerhalb des Faches (hier: Sportarten):

„Natürlich, wenn man ‘ne Stunde im Gerätturnen planen muss und man eigentlich nur fußballmäßig das gemacht hat, ist es natürlich schon ein anderes Ding, was man da braucht. Das ist mir schon schwergefallen“ [P24/40].

Hinweise auf die Rolle pädagogischer Vorerfahrungen finden sich zudem hinsichtlich konkreter Aspekte der methodischen Unterrichtsgestaltung, die sich ebenfalls als nicht deckungsgleich erweisen, jedoch die Basis für eine reflexive Aufbereitung in studienbegleitenden Praxisphasen bilden können:

„Obwohl man natürlich sagen kann, dass die Methoden, die wir im Sportunterricht dort gemacht haben, mit denen draußen [als Trainer, Anm. d. Verf.] nicht zu vergleichen sind“ [P14/35].

Die ausgewählten Zitate legen nahe, dass pädagogische Vorerfahrungen, trotz quantitativ nicht belegter Zusammenhänge, im Rahmen der Lehrerbildung durchaus relevant sein können. Die Interviews versprechen daher auf einer tieferliegenden Ebene als mittels Fragebogen ermittelbar die Möglichkeit, spezifische Relationen hinsichtlich der individuellen Vorerfahrungen und der studienbezogenen

Ausbildungserfahrungen aufzudecken. Der weiterführende Schritt ermöglicht damit einen differenzierten Einblick in die Struktur der Vorerfahrungen Sportstudierender auf deklarativer (z. B. hinsichtlich domänenspezifischen Wissens von Fakten, Konzepten und Prinzipien) und prozeduraler Ebene (bezogen auf domänenspezifische Fertigkeiten und Handlungen) (vgl. Krause & Stark, 2006). Ziel ist eine differenzierte Bestimmung der Lernvoraussetzungen Sportstudierender auf Basis ihrer Vorerfahrungen; erstens, um Folgerungen für die Modellierung und Erfassung domänenspezifischer Kompetenzen abzuleiten; und zweitens, um Folgerungen für die Ausbildung domänenspezifischer Kompetenzen in der Lehrerbildung im Hinblick auf die Gestaltung von Lernumgebungen bzw. die Lernbegleitung (u. a. Kalyuga, 2007) zu erhalten.

Literatur

- Bauer, J., Drechsel, B., Retelsdorf, J., Sporer, T., Prenzel, M. & Möller M. (2010). Panel zum Lehramtsstudium – PaLea: Entwicklungsverläufe zukünftiger Lehrkräfte im Kontext der Reform der Lehrerbildung. Beiträge zur Hochschulforschung, 32, 34-55.
- Baumert, J., Beck, E., Beck, K., Glage, L., Freisel, L. et al. (2007). Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen der Expertenkommission zur Ersten Phase. Düsseldorf: MIWFT.
- Baur, J. (1995). Vom Akteur zum Arrangeur: Stationen in der Normalkarriere von Sportstudierenden. In R. Heim & D. Kuhlmann (Hrsg.), Sportwissenschaft studieren (S. 7-23). Wiesbaden: Limpert.
- Besser, M. & Krauss, S. (2009). Zur Professionalität als Expertise. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus, & R. Mulder (Hrsg.), Lehrprofessionalität. Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung. Weinheim: Beltz.
- Bodensohn, R. & Schneider, C. (2008). Was nützen Praktika? Evaluation der Blockpraktika im Lehramt – Erträge und offene Fragen nach sechs Jahren. Empirische Pädagogik, 22 (3), 274-304.
- Bong, M. & Skaalvik, E. M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? Educational Psychology Review, 15, 1-40.
- Bortz, J. & Döring, N. (2006). Forschungsmethoden und Evaluation: für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin: Springer.
- Bromme, R. (1992). Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens. Bern: Huber.
- Capel, S. (2005). Teachers, teaching and pedagogy in physical education. In K. Green & K. Hardmen (Eds.), Physical Education. Essential Issues (pp. 111-27). London: Sage.

- DOSB, DSVL & dvs (2009). Memorandum zum Schulsport. sportunterricht, 58, 302-309.
- Felten, R. von (2005). Lernen im reflexiven Praktikum: Eine vergleichende Untersuchung. Münster: Waxmann.
- Frey, A. (2006). Strukturierung und Methoden zur Erfassung von Kompetenz. Bildung und Erziehung, 59, 125-146.
- Gröschner, A. & Schmitt, C. (2011). Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum (KLIP). Abschlussbericht der Längsschnittstudie 2008-2010. München/TUM School of Education und Jena/Institut für Psychologie.
- Gröschner, A. & Schmitt, C. (im Druck). Kompetenzentwicklung im Praktikum? Entwicklung eines Instruments zur Erfassung von Kompetenzeinschätzungen und Ergebnisse einer Befragung von Lehramtsstudierenden im betreuten Blockpraktikum. Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 5.
- Gröschner, A. & Seidel, T. (2012). Lernbegleitung im Praktikum. Befunde und Innovationen im Kontext der Reform der Lehrerbildung. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?! Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Befunde und Perspektiven (S. 171-183). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gruber, H. & Rehrl, M. (2005). Praktikum statt Theorie? – Eine Analyse relevanten Wissens zum Aufbau pädagogischer Handlungskompetenz. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 5, 8-16.
- Hascher, T. (2005). Die Erfahrungsfalle. Journal für LehrerInnenbildung, 4, 40-46.
- Jäger-Flor, D. (2012). Entwicklung und Validierung eines mehrteiligen Online-Self-Assessments für Lehramtsstudierende zum Einsatz im Übergang vom Bachelor- zum Masterstudiengang (Dissertation). Landau: Universität Koblenz-Landau. Online-Publikation. Verfügbar unter: http://kola.opus.hbz-nrw.de/volltexte/2012/771/pdf/Diss_JAger_Flor_online_4_4_2012.pdf [1.6.2012].
- Kalyuga, S. (2007). Expertise reversal effect and its implications for learner-tailored instruction. Educational Psychological Review, 19, 509-539.
- Keay, J. (2009). Being influenced or being an influence: New teachers' induction experiences. European Physical Education Review, 15, 225-247.
- Klieme, E. & Hartig, J. (2007). Kompetenzkonzepte in den Sozialwissenschaften und im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 8, 11-29.
- Klinge, A. (2000). Zur Notwendigkeit biographischer Selbstreflexion in der Sportlehrer(aus)bildung. Sportwissenschaft, 30, 443-453.

- KMK (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Online-Publikation. Verfügbar unter: http://www.kmk.org/.../2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf [20.8.2009].
- König, J. & Blömeke, S. (2009). Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften. Erfassung und Struktur von Ergebnissen der fachübergreifenden Lehrerausbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12, 499-527.
- Krause, U.-M. & Stark, R. (2006). Vorwissen aktivieren. In H. Mandl & H. F. Friedrich (Hrsg.), *Handbuch Lernstrategien* (S. 38-49). Göttingen: Hogrefe.
- Lane, J. & Herriot, P. (1990). Self-ratings, supervisor ratings, positions, and performance. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 77-88.
- Lucas, R. E. & Baird, B. M. (2006). Global self-assessment. In M. Eid & E. Diener (Eds.), *Handbook of multimethod measurement in psychology* (pp. 29-42). Washington: American Psychological Association.
- McMahon, E. & MacPhail, A. (2007). Learning to teach sport education. The experiences of a pre-service teacher. *European Physical Education Review*, 13, 229-246.
- Müller, K. (2010). Das Praxisjahr in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zur Wirksamkeit studienintegrierter Langzeitpraktika. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Nieskens, B. (2009). Wer interessiert sich für den Lehrberuf – und wer nicht? Berufswahl im Spannungsfeld von subjektiver und objektiver Passung. Göttingen: Cuvillier.
- Nolle, A. (2004). Evaluation der Universitären Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. Erhebung zur pädagogischen Kompetenz von Studierenden der Lehramtsstudiengänge. München: Verlagsbuchhandlung.
- O'Bryant, C., O'Sullivan, M. & Raudensky, J. (2000). Socialization of prospective physical education teachers: The story of new blood. *Sport, Education and Society*, 5, 177-193.
- Ophardt, D. (2006). Professionelle Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern unter den Bedingungen einer Infragestellung der Vermittlungsfunktion. Online-Publikation. Verfügbar unter: http://www.diss.fu-berlin.de/diss/receive/FUDISS_thesis_000000002338 [21.4.2011].
- Ortenburger, A. (2010). Professionalisierung und Lehrerausbildung. Zur Bedeutung professionsbezogener Einstellungsmuster für Studienwahl und Studienverläufe von Lehramtsstudierenden. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Prenzel, M., Gogolin, I. & Krüger, H.-H. (2007). Editorial zu Kompetenzdiagnostik. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, Sonderheft 8, 5-8.
- Rost, D. H. (2007). Interpretation und Bewertung pädagogisch-psychologischer Studien. Weinheim: Beltz.

- Seifried, S. & Ziegler, B. (2008). Domänenbezogene Professionalität. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, R. Nickolaus & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität: Bedingungen, Genese, Wirkungen und ihre Messung*. (S. 83-92). Weinheim: Beltz.
- Simpson, T., Hastings, W. & Hill, B. (2007). I knew that she was watching me: the professional benefits of mentoring. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13, 481-498.
- Tenorth, H.-E. (2006). Professionalität im Lehrberuf. Ratlosigkeit der Theorie, gelingende Praxis. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 580-597.
- Warner, L. M. & Schwarzer, R. (2009). Selbstwirksamkeit bei Lehrkräften. In O. Zlatkin-Troitschanskaia, K. Beck, D. Sembill, N. Reinhold & R. Mulder (Hrsg.), *Lehrprofessionalität* (S. 629-640). Weinheim: Beltz.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 17-31). Weinheim: Beltz.
- Weiß, S. & Kiel, E. (2010). Berufswunsch Sportlehrer/in. *sportunterricht*, 59, 308-311.
- Wenger, E. (1998). *Community of practice*. Cambridge: CUP.
- Weresch, I. & Bodensohn, R. (2010). KOSTA[®] II. Das Instrument zur Kompetenz- und Standardorientierung in der Lehrerbildung im Vergleich zweier Kohorten – Konsequenzen und Hilfestellung zum Selbststudium. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 3, 84-106.

Anschrift der Autoren:

Verena Oesterhelt, Institut für Sportwissenschaft, Lehrstuhl für Sportpädagogik und -didaktik, Friedrich-Schiller Universität Jena, Seidelstr. 20, 07749 Jena, Tel.: 03641-945-634, E-Mail: v.oesterhelt@uni-jena.de

Alexander Gröschner und Tina Seidel, TUM School of Education, Friedl Schöller-Stiftungslehrstuhl für Unterrichts- und Hochschulforschung, TU München, Schellingstraße 33, 80799 München, Tel.: 089-289-25121, E-Mail: alexander.groeschner@tum.de, tina.seidel@tum.de

Ralf Sygusch, Arbeitsbereich Bildung im Sport, Institut für Sportwissenschaft und Sport, Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg, Gebbertstraße 123b, 91058 Erlangen, Tel.: 09131-85-250-10, E-Mail: ralf.sygusch@sport.uni-erlangen.de